

子どもの「気づき」を生み出す造形環境

西原 有香莉

図画工作科の時間において生み出される表現や活動は、個々に異なる感性に委ねられ、全身の感覚を働かせて目の前の素材や場、空間とかかわり、自分にとっての意味や価値に気づくことから作り出される。本校では、その「気づき」が「自己調整」につながるものであると定義していることから、図画工作科においても、感性を働かせたことによる「気づき」が生み出されることで、豊かな創造的な活動が展開されると考えた。

本研究では、子ども自ら「気づき」を生み出す為に、活動の“場”と学びの中で子どもが果たす“出会い”といった間接的な支援である2点について、多様な「気づき」が生み出されるための条件を整理し、実践と検証を試みた。実践では、土粘土による造形遊び（「ふしぎなあいらん“土”」）を行った。その過程では、設定した“場”や“出会い”によって、全身の感覚を働かせて土粘土にかかわりイメージを膨らませ、自分なりに表したいことをつくり出し『探究』する姿が見られた。

キーワード：造形環境、造形遊び、土粘土、自己調整、気づき

1. 研究内容・方法

1.1. 図画工作科における探究のプロセスをと

おした学びのイメージ

図画工作科でめざしたいと考えている子どもの姿は、形や色のよさやおもしろさに気づくと共に、あらゆる活動をとおして自分なりの価値や意味を模索しつくり出そうとする姿である。また、教科の枠を超えて感性豊かに、想像的かつ創造的に活動できる子どもをめざしたい。そういった姿をめざす上で子どもに経験させたい図画工作科における探究のプロセスのイメージを以下に示す。

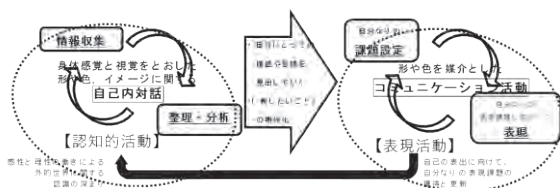


図1 図画工作科における探究のイメージ

このイメージは、図画工作科全ての活動に当てはまるイメージではなく、主に表現活動（特に造形遊び）をイメージしたものである。図画工作科において、子どもは自分以外の外的世界（自然・社会・文化的環境）と全身の感覚を働かせてかかわることで活動を展開し、そのものの認識を深めていく。その認識の過程では、子どもそれぞれの感性に支えられた自己内対話が行われ、自分にとって価値や意味を見出すと共に、自分にとって表したいこと（表現物または活動）を獲

得していくのである。このような活動を展開していく中で、子どもは自分なりの課題（表現のための課題）を生み出しその達成に向けて「あでもない。」「こうでもない。」という模索を繰り返す。そういった模索は、対象（素材や場、空間などの環境、表現物や活動過程の成果物など）や他者、さらには自分自身との形や色を媒介とした対話に支えられている。そのような過程が繰り返されることが、図画工作科においてめざしたい探究の姿であり、このプロセスをたどることで子どものもつ探究力が発揮されると共に育まれると考える。

1.2. 図画工作科における自己調整と自己調整

を生む指導

文部科学省による令和3年度答申において、「個別最適な学び」について、児童生徒が自己調整しながら学習をすすめていくことができるよう指導することの重要性が指摘されている。

本校でも探究の質を高める主体が子どもであることを強調した研究を進めるため、子ども自らが探究の質を高めることを「自己調整」と定義し、子どもが自己調整を行う場面を生む授業の具現化をめざし研究を進めてきた。ただし、本校で掲げる「自己調整」は学習指導要領の捉えとは異なり、「主体的に学習に取り組む態度」と「思考力・判断力・表現力」の2つの側面にかかわるものとし捉え直している。（また、本校では、「自己調整」の過程を「気づく」「決める」「動く」と

定義している。)

これを受け、図画工作科における「自己調整」とは、造形的な見方・考え方を働かせながら自分にとっての意味や価値を模索することと捉える。あらゆる題材において、とりわけ創造的な表現活動において、子どもは、それぞれにもつゴール（表現したいこと）に向かって活動する。そのゴールは、個々のもつ感性により設定されており、その子どもだけがゴールを知り得ているのである。また、ゴールは常に定まっているとは限らず、「鑑賞」活動における自己との深い対話の中で設定と更新が行われている。その過程において、子どもは自分にとっての意味や価値を模索し、表現したいことの実現に向かっていくのである。その模索を生み出すと共に活性化させるためには、素材や場、空間の設定と題材配列がうまく機能することが重要である。

素材や場、空間の設定に関しては、子どもの発達段階に応じた素材であること、試行錯誤可能な素材や場の設定をすること、活動の時間を十分に保障することが考えられる。題材配列に関しては、特に、創造的な活動を支える知識・技能を適切に発揮・獲得しながら表現活動を進められること、形や色を媒介として他者との対話が繰り返されることに留意したい。また、ねらいに沿った探究につながる自己調整が行われる必要があるため、知識・技能の習得は欠かせない。対話の中で生み出される学びに関しては、活動の中で身体的に子どもの中に蓄積されていくことが多い。よって、必要に応じて言語化する活動を取り入れたり価値付けしたりすることにより、知性的な理解を促し、自他の表現を「みる」視点を与え、価値や意味に「気づく」素地を養うようにする。

1.3. 「気づき」を生み出す手立てと支援

ここまで、「個別最適な学び」に向けた「自己調整」やその指導について述べてきたが、図画工作科においてはその特性上、元より大切にされてきたことである。目の前の素材や場、空間とかかわり、自分の感覚や行為をとおして意味や価値に気づいていく瞬間をつくり出す図画工作科の時間においては、生み出される表現や活動は、個々に異なる感性に委ねられている。それぞれもつ「表現（活動）したいこと」の実現に向けて、「ああでもない」「こうでもない」としていく活動はすでに「学習の個性化」がされており、その個々のもつ思いに寄り添い支援を行うことから「指導の個別化」に関しては言うまでもない。

そのような図画工作科において、「個別最適な学び」がより一層充実することをめざす上では、先述の自己調整の入り口である「気づき」が豊かに起こる支援の在り方に研究の余地があると考えた。さらに、その「気づき」は教師の直接的な介入によってもたらされたものではなく、子ども自らが感性を働かせたことによる

「気づき」であることが重要である。

以上から、本研究では、子ども自ら「気づき」を生み出す間接的な支援について、研究を進めることにした。その中でも、活動の“場”と学びの中で子どもが果たす“出会い”の2点において支援を行うことで、多様な“気づき”が生み出され、感性豊かに自身の活動を捉え直し、より豊かな創造活動に向かうことができると考えた。

1.3.1. 「気づき」を促す“場の工夫”

全ての活動において“場”は設定されているが、少しの“場”の違いで「気づき」の量や質は大きく変化する。

例えば、教室配置が挙げられる。立体の表現活動を一人一人離れた机の上ですると、グループで向かい合った状態の机でするとでは、大きく活動が異なることは容易に想像できる。向かい合っていることによって他者の活動や表現が必然的に目に入り、自分と比べることや、表現の見直しが誘発されることになるだろう。そこには、多様な「気づき」が生まれている瞬間があると考えられる。

そういったことから、豊かな「気づき」を生み出す“場”の条件を整理し、設定することにした。また、「気づき」は内的に起こるものであり、表出された姿をヒントに読み取り判断することになる。“場”が効果的に働いた場合、探究をめざす上で具現化したい4つの姿（主体・協働・活用・省察の姿）が現れるであろうことから、その4点で整理した条件を以下に示す。

①「つくりたい」思いをもてる場(主体の姿)

活動する中で形や色のよさに気づきイメージを膨らませられる場であることが第一の条件である。また、題材の世界にどっぷり浸ることができる場であることも大事にしたい。活動する場を屋外にしたり、いつもと違う場にしたりするだけで、子どもは活動への期待感を持ち、始まることにワクワク・ドキドキするだろう。

②他者と必要に応じてかかわることができる場(協働の姿)

図画工作科の時間では、必ずしも協働的に活動していく必要はなく、素材や場、空間と関わる中で、1人で何度もつくり、つくりかえながら活動する姿は、自分の表現したいことと向き合っている姿である。しかし、他者とかわることから表現や活動の仕方が広がったり深まったりする場面も大切にしたい。そういったことから、子どもが必要に応じて、他者の表現や活動を見る、話す、時には一緒に活動するなどができる場であること、さらに、他者の活動が自然に目に入る環境であることにも留意したい。

③表現や活動したいことを支える素材や用具が手にとれる場(活用の姿)

子どもは素材や場、空間などとかかわる中で、新たなイメージを膨らませ、自分の表現したいことや試したいことを見つけつつ、試行錯誤しながら思いや考えの実現に向かう。それは、これまでの経験や体験をもとにして、表現を広げたり深めたりしようとしている時でもあると考えられる。その際、必要となる素材や用具などが、手を伸ばすと獲得できるような場にするこ

④「気づき」を生み出すような場(省察の姿)

目の前にあるものや起きていることなどに対して、「この形おもしろい!」「この色の組み合わせ、きれいだね。」「触った感じが気持ちいい!」といったように感じ、「気づく」ことは、「造形的な見方・考え方」を働かせている瞬間であると共に、そこからイメージを膨らませ新たな創造へと向かう入り口でもあると考える。しかし、その「気づき」が難しく、「気づく」ようにすることが大事である。子ども自らが学びをつくり進めることを重視するといった点からも、子ども自ら「気づく」ことができるような場であることを大切にしたい。

1. 3. 2. 「気づき」を深める“出会い”

子どものもつ感性は豊かであり、目の前で起こることやものを全身の感覚で受け止め、驚いたり感動したりし、その中で気づいたことを経験として自分の中に蓄積していく。そのことから、どのように「出会う」かが重要であり、その「出会い」方によって、より一層、活動における気づきを深め、心をふるわせるような経験や体験にしていくことができると考える。

活動の中で子どもが果たす「出会い」を整理すると、大きく分けて、題材、素材、用具、技法、表現(活動や活動途中の成果物も含む)の5点に整理できる。本研究では、この5点における「出会い」に工夫を行うことにした。「出会い」に関する工夫については、後に記述する。

1. 4. 研究の評価

全身の感覚を働かせて外的世界とのかかわり合いを模索する姿の見取りや子どもによって生み出され続けるかたち(活動過程の成果物)、図工カード(言語や図による記述)、タブレットによる記録(写真や音声の録音データなど)を、以下の観点で考察し、研究の成果と課題を明らかにしていく。

①題材の中で与えたものが、発達段階に即して、子どもの探究を支えるものであったのか。

②素材や場は、子どもの価値や意味の模索にうまく機能していたのか。

③様々な“出会い”は、子どもの「気づく」場面に機能し、子どもの変容を促していたか。

また、上記の観点について、活動の結果生み出されたかたち(作品)や図工カード、タブレットによる記録、子どもの姿やつぶやきの見取りなどの記録を時間軸で比較し検証していくことで、研究の質的評価を行う。

2. 授業の実際

2. 1. 引き出したい『探究』の姿の設定に向けた

「気づく」素地づくり

『探究』を引き出すためには、子どもの実態を把握することと、「気づき」と深く関連する感性を磨き育てることが重要である。そういったことから、まずは、形や色、触った感じなどのよさを味わうことができる題材を設定し、全身の感覚を働かせることによる「気づき」を生み出す過程の経験を積み重ねることにした。その中で、本研究の対象児の特徴が現れていた題材とその姿を以下に示す。

1つ目は、フロタージュの技法で身の回りの凸凹を小さなカードに写し取る活動において見られた姿である。そこではあらゆるものの表面にある凸凹を見て、触り、それが模様となってカードに表れる形のおもしろさに気づき、使う色を工夫したり、1枚のカードに様々な形を集めたりするなどの姿が見られた(図2)。



図2 模様を楽しむ姿

2つ目は、新聞紙を用いた造形遊びにおいて見られた姿である。張り柔らかさをもち合わせた新聞の触り心地から、捻って棒のようにした後、広げて柔らかく変化した触り心地を楽しむ子ども、破る速さによって異なるビリビリという音や手に伝わる感覚に楽しみを覚えひたすら破り続ける子ども、ビリビリになった新聞紙のふんわりとした感覚を楽しむために新聞紙の山に自らを埋め、さらに友達にかけてもらう子どもなどの姿が見られた(図3)。



図3 新聞紙による造形遊びに取り組み姿

上記のように、視覚のみに頼らず、全身の感覚を働かせ対象と深くかかわろうとするとともに、子どもの特徴や可能性を感じたことから、その感覚の豊かさを生かした鑑賞や造形遊びを楽しめるようなカリキュラムを設定し、経験が積み上がるようにした。

一方、自分なりにしたいことを見つけ活動に取り組む姿は見られたが、他者との対話をとおして表現や活動が広がり、深まる場面が見られることは少なく、教師の介入を比較的多く必要とするところが課題として浮かび上がった。1年生の視野の広さを考慮すると自然な姿でもあるが、1年生であるからこそ、友達の表現や活動のよさを素直に感じ友達とかかわり合いながら柔軟に活動を変化させつくり出すことができる可能性をもっているとも考えた。

以上のような実態と発達の段階を考慮し、『探究』の姿を引き出すとともに支える素材や題材を模索した。

2. 2. 粘土の魅力と造形性

先述の実態から、子どもの力を伸ばすには土粘土による造形遊びが適しているのではないかと考えた。

粘土は指で少し押すと凹みができ、ぎゅっと押すとどこまでも続きそうなくらいの深く深い穴ができる。粘土はこちらからの働きかけに応答するかのように形態が変化することから、まるで粘土の素材と対話しているかのような感覚に陥る。また、土粘土は、特有の少しひんやりとした湿り気や弾力などの手触りや質感をもち、子どもは手などから伝わる感覚に心地よさを覚えるだろう。土粘土は、子どもたちの発想に対して柔軟に答えることができると共に、全身の感覚に訴えかけてくるような素材でもある。そのような土粘土の素材自体を味わう造形遊びの活動は、自然体験を十分にできない環境におかれている子どもたちにとって、本来子どもたちがもち合わせている豊かな感覚を取り戻すきっかけともなるだろう。

また、粘土は形だけでなく量も自在で境界も曖昧であり、イメージの共有もしやすいといった特性をもつ。

その特性から、それぞれの活動の結果生み出された表現物をつなげたり、共有したイメージを協働して表現しようとしたりすることも容易である。

2. 3. 引き出したい『探究』の姿

土粘土による造形遊びの題材において、引き出したい『探究』の姿を以下のように設定した。

「主体」

素材や場、空間に自ら働きかけ、自分の感覚や行為をとおして捉えた形や色からイメージを膨らませ、自分なりに活動したいことを見つけると共にその実現に向けて楽しみながら試行錯誤する姿。

「協働」

互いのもつイメージに関する言語を介する対話や、他者の活動やその成果物を見ることによる言語を介さない対話をとおして、自分の表現活動に反映させたり、他者と一緒に表現活動したりする姿。

「活用」

自己・対象（素材や場、空間）・他者との多様な対話や生活科の学習等をとおして得た土粘土に関する知識や技能を活用し、自分なりのイメージの実現に向けて取り組む姿。

「省察」

自分なりに活動したいことへの思いを強めたり、考え直したりしながら取り組む中で、自他の活動のよさ、場や空間の変化を生み出している自分や他者の存在などを実感すると共に、自分にとっての意味や価値をつくり出しながら、さらに活動を展開しようとする姿。

上記の姿の具現化をめざし、「出会い」と「場」の工夫を行った。

2. 4. 題材「あいらん土」について

土粘土を用いた造形遊びは、「あいらん土」のテーマ設定のもと展開するようにした。

アイランド、つまり島は海底火山の噴火やプレート移動による隆起などによって、地球から生み出されたものである。本実践で扱う土粘土は地球の表面にあたる大地の一部から取り出されたものであり、その土粘土によって「あいらん土」をつくっていくことは、地球が島々を生み出していく過程を彷彿させることにもなる考える。島は、高くそびえ立つものや平らなもの、また上空から見ると何かの形に見えるものなどがあり、形態は様々である。そういったことから、「あいらん土」に関する自分なりのイメージを多様に膨ら

ませながら活動を展開することができるだろう。自分なりの「あいらん土」に関するイメージの実現に向けて、低学年の子どもたちは、獲得している「だんご」や「ひも」などといった基本的な技法を活用し、積み、並べる、つなげるといった活動を展開していくことを予想した。

「あいらん土」の題材計画を以下に示す。

題材計画（全6時間） **【評価方法】**

第1次 土ねんどとなかよし（2時間）

①、②土ねんどとなかよし【活動の様子、作品】

土ねんどに触れ、全身の感覚を働かせつかんだことからイメージを広げ、活動してみたいことを思いつき試すことで、土ねんどの特質に気づく。

第2次 “あいらん土”をつくろう1（2時間）

①きょうの“あいらん土”【活動の様子、作品】

素材（土ねんど）や環境（場の設定や友達存在も含む）などからイメージをふくらませ、今日の“あいらん土”にむけて、やってみたいことを試しながらつくる。

②きょうの“あいらん土”の「いいな」をさがそう【活動の様子、タブレットの記録】

自分や友達の活動の成果物を見合い、タブレットで撮影したり感じたことを記録したりするなどし伝え合う。

第3次 “あいらん土”をつくろう2（2時間）

①きょうの“あいらん土”【活動の様子、作品】

前回の“あいらん土”づくりの活動から、今日の“あいらん土”で、さらにやってみたいことを試しながらつくる。

②きょうの“あいらん土”の「いいな」をさがそう【活動の様子、タブレットの記録】

自分や友達の活動の成果物を見合い、タブレットで撮影したり感じたことを記録したりするなどし、伝え合う。

第4次 こんなところに“あいらん土”！？（1時間＋常時活動）

①“あいらん土”があるとおもしろいと思う場所におこう【活動の様子、タブレットの記録】

第三次の“あいらん土”を屋外に置き、タブレットで撮影したり感じたことを記録したりする。

（常時活動）“あいらん土”はどうなるの！？【活動の様子、タブレットの記録】

自分のつくった“あいらん土”が変化していく様子をタブレットで撮影したり感じたことを記録したりするなどし、伝え合う。

2. 5. 「気づき」を生み出す手立てと支援の具体

2. 5. 1. “場”の工夫

活動の場における工夫は、大きく分けて2点行った。

1つ目は、活動の場を一面ブルーの広い空間にしたことである（図4）。



図4 一面ブルーの空間

普段すごしている教室とは違う場であるだけで心が弾み、造形への意欲が掻き立てられる。特に一面ブルーの空間は海に見立てることができ、「あいらん土」の世界に浸ることを可能にする。

また、一面フラットな空間であることから、活動の場所を自由に選択でき、活動の形態も流動的に変えることができる。そういったことから、他者とのかわりを必要に応じてもつことを可能にする。さらに、時間が進むにつれて、何も無い空間に「あいらん土」が出現していくことになる。そういったことから、自分や友達の活動や表現を見て、場の変化や表現のよさに気づき楽しむことを促すと考える。

上記より、図4の場は、先述の主体・協働・省察の姿にかかわる場の設定条件を満たすと考える。

2つ目は、自由に取れる用具を置いておくことである（図5）。用具は、切り糸・粘土板・霧吹き等の3種である。ただし、これらの用具は、「あいらん土」以前の題材で経験するようにし、その用具の活用方法は学んでいる。粘土ペラを用意せず、使う用具の種類はあえて絞る、土粘土の素材の感触を楽しめるようにした。

切り糸・スプレー

は、人数分用意せず、順番を待っている間に友達の活動や表現が目に入るようにした。それにより、これまで蓄積している表現方法を発揮するだけでなく交流できるようにし、表現の広がりや深まりをねらう。

上記により、図5の場は、先述の協働・活用の姿に関わる場の設定条件を満たすと考える。



図5 用具の設置

2. 5. 2. “出会い”の工夫

1. 3. 2. においてふれた5つの項目に関する“出会い”の工夫について、以下に示す。

(1) 題材との出会い

活動への期待を膨らませられるようなテーマ(「あいらん土」)を設定した。また、そのテーマは、どのように活動をするのかがわかることや、子どもの言葉ともなることにも考慮した。

また、「あいらん土」のイメージが膨らむよう、実在する島の写真をいくつか提示した。「軍艦島」や「火山島」は知っている子どももいたが、複雑な形をした島に驚き、自分がつくる「あいらん土」はどのようにしようか、想像を膨らませている様子が見られた。

(2) 素材との出会い

生活科で「土」に関する体験を、図工では、素材の違った粘土(油粘土、紙粘土)による表現活動を事前に経験させた上で、「土」が「粘土」にもなることを伝え、“新しい素材”としての出合いを演出した。

また、「量」は初めから十分に与えるのではなく、「試したいことはできたけど、もっとあったらいいのにな。」と思う量に留め、そこから少しずつ増やすことで、「もっと土粘土に触れたい。」という子どもの思いをより強められるようにした。本題材では、体全身の感覚を働かせることによるダイナミックな土粘土での活動を楽しむことをねらっているが、一方で、手や指先に伝わる土粘土特有の心地よさを味わうと共に、感覚を働かせることによる表現活動の楽しさも味わってほしいと考えたため、以下の量を与えることにした。

第1次

第1時・約1kgを小分けにしたものを、1人1塊ずつ配布
*手や指先の感覚を働かせ、土粘土の感触や香りなどを
楽しみ味わえる量
第2時・約2kgを小分けにしたものを、1人1塊ずつ
*これまで獲得している技法(だんご、ひも、せんべい)
を試せる量
*つなげる、つむなどをし、活動を広げられる量

第2次

第1時・総量150kgを約1kgずつに切り分け、山積みしておく
*1人当たりの量が決まっていなため、一人で、または友達と、など、活動の仕方を自分で選ぶことができる
*ダイナミックな活動が生まれる量

第3次

第1時・総量400kgを約1kgずつに切り分け、積んでおく
*思いついた“あいらん土”の活動を十分に試すことのできる量

また、第2次では、「あいらん土」のイメージにつなげられるよう、図6のように積み上げ配置した。第3次では、2度目の「あいらん土」であることから、自分なりの「あいらん土」のイメージができてきたことを予想し、イメージの実現に向けて活動を展開しやすい置き方にした(図7)。



図6 第二次の土粘土

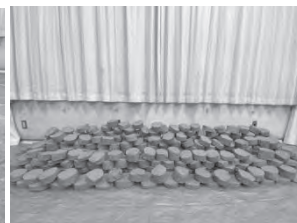


図7 第三次の土粘土

(3) 用具との出会い

用途や活用の仕方をつかみながら、表したいことや試したいことの幅を広げていくことができそうな段階を考慮し出合うようにした。

本題材で出会った用具と順については以下に示す。

①粘土版

粘土を練りやすい。また、粘土版上に置くことでつくったものを持ち運びできる。

②霧吹き

与える粘土が増えるにつれて、活動時間が長くなることから、粘土が乾き、造形しにくくなる。水を含ませることで、もとのや柔らかさに戻し、子どものイメージした表現や活動がしやすくなる。

③切り糸

土粘土の量が多くなっても、使いたい量だけ切り分けができる。また、意図していないおもしろい形ができたり、切った断面にもおもしろい模様ができたりし、表現や活動の幅を広げることができる。

(4) 技法との出会い

活動が豊かに展開されるためには、表現したいことが実現できる技法と出合い、尚且つ習得している必要がある。そこで、基本的な技法(ひも・だんご・せんべい・型押し)については、本題材以前の他の題材をとおして経験するようにした。その題材とそこで見られた姿を以下に示す。

①「でこぼこたんけんたい」

ここでは、「型押し」の技法との出合いを果たした。粘土をものの表面に押し付け、形を写し取ることで、身の回りにあるものの形のおもしろさを味わう鑑賞の題材である。紙粘土は、活動後、固まった形を触ることができ、その形を見るだけではなく触って楽しむこともできる。活動途中には、型押しした形が変わらないよう、図8のように優しく触りながら、「ぼこぼこし

てるよ。」と話す姿を見ることができ、粘土の可塑性を理解していることが読み取れた。



図8 粘土の可塑性を体験的に理解する姿

②「OO工場」

「ひも・だんご・せんべい」の技法と出合う題材である。3つの技法を習得すると共に活用し、その表現を探る題材である。ここでは、何度もつくり、つくりかえられる粘土が適していると考えたため、油粘土を用いた。きれいなまんまるの団子や厚さの異なるだんご、太さや長さを様々に変化させたひもなどをつくり、並べたりつなげたり重ねたりすることで、様々な表現方法をつくり出している姿が見られた(図9, 10, 11)。また、図12のように、ひもを複雑に絡み合わせ立たせる表現も見られた。



図9 おせんべいを活用する姿



図10 おだんごを活用する姿



図11 ひもを活用する姿



図12 複雑な表現を生み出す姿

③「ならべてならべて」

この題材は、粘土は使用せず、身の回りにあるものを用いて、そのものの形や色からイメージを広げ、様々な並べ方を見つけ試すものである。ここでは、並べる行為自体の楽しさを味わったり、並べることで場が変化することのおもしろさに気づいたりすることを目的としていた。

活動では身の回りにあるものの「色」に着目し同



図13 同系統の色の鉛筆を集め、並べる様子

じ系統の色の鉛筆を集めて並べたり(図13)、並べることでできる「形」に着目してギザギザに並べたりする姿(図14)が見られた。

また、この題材の初めに並べたい材料について子どもたちに訪ねた時、「粘土を並べたい。」という発言があった。この発言が、「あいらん土」の題材と子どもたちを自然な流れで出会うことができるきっかけになった。



図14 ギザギザに並べられた本

(5) 作品(活動、または活動途中の成果物も含む)との出会い

自分の作品を何度も見直すことで、自分のつくり出した表現のよさに改めて気づくことができる。また、友達作品と出会うことで自分と違った感覚があることに気づき、感じ方や表現の仕方を広げたり深めたりすることができる。そういったことから、子どもが自他の作品との出会うために、以下の2つの支援を行った。

①「きょうの」あいらん土」

「あいらん土」の活動は、「きょうの」あいらん土」とし、その日のうちに土粘土の塊へと戻す。子どもたちは、「1日で消えてしまう、不思議な“きょうの”『あいらん土』」として共有した。

そのため、場として残ることはないが、自分や友達の活動の結果が確かにそこに存在していたという“記憶”だけが残ることになる。約1時間かけてできた「あいらん土」が、一瞬にしてなくなるところに刹那な感じを味わうことにもなるだろう。

その「あいらん土」の活動を、本題材では2度繰り返す。そうすることで、2度目の「きょうの」あいらん土をした際に、1度目の「きょうの」あいらん土の記憶が呼び起こされ、同じ活動をしなくても前回とは少し違う「あいらん土」や、新しい活動を思いついたことから全く違う「あいらん土」と出会うことになるだろう。そうすることで、1度目のあいらん土における活動や表現を捉え直したり、自分の表したいことについて改めて考え直したりし、自分なりの表現をより深く追求しようとする姿が現れると考えたからである。

②学習支援アプリ「ロイロノート」で活動を記録

上記のように、「あいらん土」はすぐに消えてしまう。そこで、学習支援アプリ「ロイロノート」を活用し、写真と自分の活動に関する音声の録音によって、記録を残す(図15)。さらに、その記録を子ども間で共有することで、活動中には出会うことのできなかった友達の作品とも出会うことができるようにした(図16)。



図15 記録として残った自分の作品



図16 友達の作品との出会い

2. 6. 題材の流れ及び見られた子どもの姿

2. 6. 1. 素材の特質を知る

「土粘土となかよくなろう！」

土粘土と初めて出会う子どもたち。土粘土はこれまで扱ってきた紙粘土や油粘土とは異なる独特の粘性や可塑性をもつ。また、触り続けていくと乾燥するのが早く、可塑性が失われやすいのも特徴である。そのような特性を知り、味わうために、まずは土粘土と触れ合う時間をつくった。

初めて触る時には、「うわあ。」「気持ち悪い。」などマイナスな言葉が聞かれ、指先だけでつついたり、できるだけ手が汚れないように触ったりする様子が見られた。しかし、時間の経過と共に、手のひら全体でぎゅっとつかんだり、夢中で土粘土をにぎったりちぎったりしながら、感触のよさに気づき味わう様子が増えていった。

指先、手のひら、手の甲など、手のあらゆる部分の感覚を働かせて、土粘土の感触を確かめる姿が見られた。また、土粘土の塊に何度もパンチをしながら「硬いようで、柔らかい！」とつぶやく子どももいた(図18)。この子どもは、土粘土特有の粘性に気づき楽しんでいることがわかる。



図18 土粘土特有の粘性を楽しむ姿

さらに、「うわあ。」「おもしろい。」「(くぼみをつくって) でこぼこをさわると気持ちいい(図19)。」「つるつるしてる。」な

ど、土粘土から伝わる感覚をつぶやく姿も確認できた。

感触のよさに気づき始めてきた段階で、「にぎにぎ握手で友達になって、お気に入りの“にぎにぎくん”をつくろう。」とテーマを伝えた。



図19 土粘土から伝わる感覚を楽しむ姿

土粘土を握ることのできるサイズにちぎり、ぎゅっと握るように力を込める。そして、ゆっくり手を開くと、ぼこぼこした不思議な形に変化した粘土が現れる。その形態は、手の力の込め方によって微妙に変化し、また手の形の違いによって、他者と全く同じ形ができることはなく、自分だけの形ができる。その形を“にぎにぎくん”と名付けるのである。

ここでは、自分にとって「いいな。」と思う形、つまりお気に入りの“にぎにぎくん”ができるまで、土粘土とにぎにぎ握手しては、できた形を確かめるという行為を何度も繰り返す姿が見られた(図20)。その姿は、本当に土粘土と会話を交わし、仲を深めているかのようなであった。



図20 お気に入りの“にぎにぎくん”をつくる姿

また、手のひらへ土粘土を置く位置や力の込め方が微妙に違うだけで、全く違った形の“にぎにぎくん”ができることに驚き、「ぎゅっと握ると(指先が土に入り込み)、洞穴のようなにぎにぎくんができたよ(図21)。」「軽く握ると、でこぼこおまんじゅうのようなにぎにぎくんができる(図22)。」など、自分の身体と土粘土の関係への気づきを深めている様子も見られた。さらに、友達をつかった“にぎにぎくん”を見て「それ、どうやったん。」と自ら熱心に聞き、試すという姿も見られた。



図21 洞穴のような“にぎにぎくん”



図22 でこぼこおまんじゅうのような“にぎにぎくん”

ここでは、土粘土へのかかわりの違いから生み出される形の変化やそのおもしろさに気づき始めている様子を見ることができた。

授業の最後には、土粘土に関する気づきを共有した。すると、触った感じだけでなく、匂いに関する気づき

もでてきた。その子どもの気づきを以下に示す。

- | | |
|----------------|-----------|
| *触った感じに関する気づき* | |
| ・つめたい | ・ぐしゃりぐしゃり |
| ・こおりみたい | ・やわらかい |
| ・きもちいい | など |
| *においに関する気づき* | |
| ・ふしぎ | ・しぜんのかおり |
| ・つちのにおい | ・きなこ |
| ・くすりみたい | など |

2. 6. 2. 表現を広げ深める「ならべて・つんで」

本題材以前に活動した「ならべて・ならべて」であった「粘土を並べたい！」という子どもの発言や思いをつなげるかたちで2時間目の活動に入った。また、粘土は並べるだけではなくどんどん積むこともできることから、今日のテーマは「ならべて・つんで」であることを共有した。

始めは、前時の経験を生かして、まだまだ素材の感触を味わう姿が見られた。「硬いのはぎゅっとするとあまり穴があかないよ。でも、柔らかいのは、すごく穴があくよ（図23）。」「また、いい形の“にぎにぎくん”ができたよ（図24）。」など、手や指に伝わる感覚



図23 硬さの違いによってできる形のおもしろさを味わう様子



図24 “にぎにぎくん”を追求する姿

を確かめながら、素材との対話を楽しんでいた。ここでは、感覚でつかんでいる気づきを自覚させるために、感じていることなどを問い、言語化させるようにした。

時間の経過につれて、土粘土の感触を確かめつつ、基本の技法を組み合わせたり、新しい活動を思いついたりする姿が増え始めた。図25は、「変身トンネル」である。図25をつくり上げるまでを観察していると、だんごをつくっては積み、そして押さえるという行為を繰り返していた。ある程度の高さが出てき



図25 変身トンネル

たときに、指でぐりぐりと穴をあけ、できたものを満足そうな表情で見ている。その出来上がったものについて尋ねると、「ここ（トンネル）を通ると変身するよ。」という答えが返ってきた。ここから、出来上がったものからさらに想像を膨らませ、楽しむことができている様子を感じ取ることができた。

このように、試してできた形を何かに見立て、そこからさらにイメージを膨らませて、また新しい活動に取り組む姿が多く見られた。

図26は、おせんべいをくるっと巻くことで、土粘土に空洞を生み出すことができた感動を友達と共有する姿である。このように、自分が生み出した表現の価値に気づいたことから、誰かに伝えようとする姿も増えていた。そのことから、図25を作成した子どものように、ずっと一人で自分なりの表現を追究する姿だけでなく、「それなに?」「いいね。一緒にしよう。」など、イメージを友達と共有しながら協働的に活動する姿も自然に発生していった。



図26 表現を共有する姿

自分なりの表現を追究し始めているこのタイミングで、さらに表現を広げ深めるために、切り糸を与えることにした。

切り糸の活用により、土粘土が見せる新しい表情に驚いている様子であった。切り糸を通すことで偶然生まれる形や、すっと切れる心地よさを楽しみ、何度も切り糸を土粘土に入れる様子が見られた。



図27 何度も切り糸を通す姿

図27は、切り糸で土粘土を切り続けている子どもの様子である。この子どもは、「どんどん切ると、気持ちいい。すばっと切れた形がおもしろい。」と話していた。また、図28は切った断面に注目し、切り糸が通った跡にできた



図28 断面のおもしろさに気づく姿

模様気づいている様子である。たくさんの線が並び、模様のようにになっている様子を楽しんでいた。

これらの様子から、切り糸をただの土粘土を切り分ける用具としてではなく、表現のための用具としての活用方法を探っていたことがわかる。

この「あいらん土」以前の粘土を扱った題材では、動物や人形など、細かなものをつくろうとする様子が多く見られた。そのような姿から、「あいらん土」のテーマが子どもの思いに即しているのか不安があった。ここでの活動においても、水族館をつくりそこで泳ぐイルカや、カメ、または、太陽などをつくっている子どもも見られた。しかし、活動開始直後に見られたのは、先述のような土粘土を練ったりつんだり、また潰したりする姿であった。そうしてできた土粘土の形は、どこか島を彷彿させる形状をしており、その形からイメージを広げ、その世界に存在しているイルカや太陽をつくっていったという経緯が見られたのである。

そのような姿がこの時間内に見られたことから、「あいらん土」のテーマが子どもにとって突飛とはならない活動であることも感じる事ができた。

2. 6. 3. 「ふしぎな『あいらん土』」1回目

図 29 は、図 6 の山積みになった土粘土と出合った瞬間である。



図 29 山積みになった土粘土と出合った瞬間

前時まで、子どもたちは「もっと土粘土欲しい!」「たりない!」と話しており、念願のたくさんの土粘土の山に驚き、興奮している様子が見られた。たくさんの土粘土との出会いから、目を輝かせ、本時での活動に期待感を高めていた。スタートから終わりまでどんどん活動を思いつき、手を止めることなく楽しむ姿が見られた。

あいらん土の活動では、多くの子どもが友達と一緒にイメージを共有しながら活動していく姿が見られた。友達と一緒に並べて積んでを繰り返す、土粘土のできることをたくさん見つけている様子であった(図 30)。



図 30 友達と一緒に活動する姿

図 31 は、最も活動を共にしていた人数が多いグル

ープがつくりあげた「あいらん土」である。土粘土をどんどん積み上げたり、足で踏んで広げるなど、大胆な活動が多く見られた。

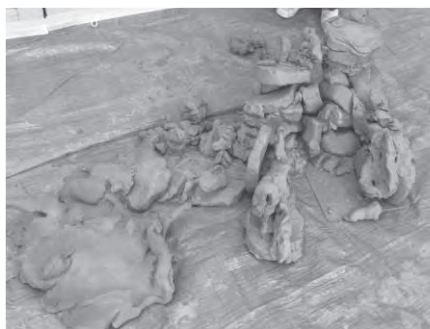


図 31 最も活動人数が多いグループのあいらん土

このグループ中の子どもの振り返りは以下のようにあった。

これは、軍艦島です。この軍艦島は、いっぱい粘土をつなぎ合わせてできました。特にお気に入りのところは、マンションみたいにいっぱい積み重なっているところがお気に入りです。このところで楽しいと思ったところは、手で触ると、気持ちいいし、もちもち感があるし、水を入れるとヌルヌル感がナメクジみたいに思っ楽しんでからです。私は、この粘土を初めて触った時には、ヌルヌルあって楽しかったです。特に、最近、どんどん練ったりちぎったりできるようになってきました。私は、それが、気持ちよくてうれしかったです。

上記の振り返りに「軍艦島」とあるように、実在する島をイメージし3人で活動を展開していた。しかし、実在するものとは異なる形状をしていることから、「軍艦島」というテーマに対して自分なりにイメージを膨らませ、活動していたことがわかる。活動の様子を見ていると、3人はそれぞれ、その時、その瞬間に思いついた表現方法を「軍艦島」に施し、その形状をつくりあげていた。そのような姿から、3人の中で設計図のような目指す形が最初から用意されていたわけではなく、つくり、つくりかえられる中で、次々現れる形からイメージを膨らませ、活動を思いつき試していたことがわかる。

また、「もちもち感」や「ヌルヌル」とった手から伝わる感触に関わる言葉があり、さらに、その手から伝わる感覚に対して「気持ちいい」という言葉が2度もつかわれ表現されている。「水を入れるとヌルヌル感がナメクジみたいに思っ楽しい」ともある。これらのことから、目の前で変化し続ける土粘土の形状を視覚的に楽しむだけでなく、手や指の感覚を働かせたことから伝わる土粘土特有の感じや質感の変化を味わいながら活動していたことがわかる。

さらに、「最近、どんどん練ったりちぎったりできるようになってきました。私は、それが、気持ちよくてうれしかったです。」という部分には、土粘土を介した自己への気づきが読み取れる。このような気づき

が起こったのは、土粘土がもつ、働きかけがそのまま形として現れる可塑性による効果であることが、理由の1つとして考えられる。この子どもは土粘土が自身のかかわりに対して応答するかのように形状を変える様子に、自身の成長を見て取ったのだろう。

上記の子どものように、何人かのグループで活動しながら気づきを広げたり深めたりする姿もあった。その中でも、1人で黙々と活動し、自分なりに表現したいことを追究する姿も見られた(図32)。



図32 自分なりの表現を追究する姿

図32の子どもの最後に残した「あいらん土」は、図33のものである。この子どもは、自分の活動に対して、以下のように振り返っている。



図33 恐竜のあいらん土

これは恐竜の姿です。これは、恐竜としても全部島です。どうして、こういうのをつくったかという、かわいいし、私が住めたらいいなと思ったからです。

上記の振り返りから、恐竜をイメージした「あいらん土」であることがわかる。しかし、この子どもは、初めから恐竜の顔をつくらせていたわけではなかった。

図33の「あいらん土」の横には、別の「あいらん土」も残されており、そちらの方を先につくらせていた(図34)。

図34では、まず、おせんべいの技法を代用し、平たく大きな土台をつくり、その次に、大きなおだんごをつくり重ねるなどして自分なりの「あいらん土」を完成させていた。



図34 もう1つの「あいらん土」

その後、新しい土粘土の塊を運んできて、それを切り糸で切り続けていた。それが、図33のまわりに配置されている角ばった形の土粘土である。そのように配置したあと、最後に恐竜の顔のような部分をつくりくっつけていたのである。この一連の行為から、初めから恐竜の「あいらん土」をめざし活動していたわけではなく、切り糸で切り分けた形のゴツゴツした感じから、恐竜へとイメージを膨らませていったと考えられる。

図32の子どものように、これまで獲得してきた土

粘土の特質や表現技法を活用し様々な活動を展開していた姿が他にも見られた。

図35は、同じように1人で黙々と活動を続けていた子どもの「あいらん土」である。この「あいらん土」について、以下の振り返りをしていった。



図35 水の流れる「あいらん土」

これは、山です。この穴の空いているところに、水が本当は流れています。それが、あまりわからないけど、本当はあります。石みたいな岩がそこにありません。どうやってつくったかという、おだんごを握ってくっつけたらできました。

この形の始まりは、中心に大ききの異なるおせんべいを積み上げていくことであった。次に周りにお団子を並べていた。最後に水の流れを表現するために、土の表面を何度も指でなぞり、それができた時点で、自分なりの「あいらん土」が完成できたようであった。おせんべいの大きさを徐々に小さくして重ねていくことで山の形状をつくり出したり、おだんごをいくつもくっつけて周りに並べたりし、これまで学んできた表現技法を活用し、自分なりの表現をつくり出すことができていた。また、指で山の表面をなぞることで水の流れを表現したり、おだんごをにぎることで岩のごつごつした感じをだしたりしていることから、土粘土の特質をよく理解し、うまく生かすことができていたことが伝わる。

図33, 34, 35とそれをつくり上げるまでの子どもの活動の姿から、1人での活動では自己や対象との対話が充実していたことが読み取れる。

以上まで、1回目の「あいらん土」において見られた姿について述べてきた。その中で見られた姿から、土粘土による造形遊びは子どもたちのもつ創造性を呼び起こし発揮させることに、ある一定の効果があった題材であったといえる。

次項では、本研究の「場」と「出会い」が『探究』の姿を引き出すにあたり、どのような効果があったのか、2回目の「あいらん土」において見られた姿と共に、述べていきたい。

3. 授業の考察

引き出したい『探究』の姿が見られたかどうか、本校で設定している「主体」「協働」「活用」「省察」の4つの視点から分析する。

3. 1. 「主体」の姿

本実践において、したいことが思いつかず、手を止めている子どもが見られなかったことは、「主体」の姿に関して大きな成果であったと考えている。

図36は、引き出した「主体」の姿にある、「全身の感覚を働かせて素材や場、空間に関わる」様子である。図36中の右側には手のひらで土粘土に触れている子ども、真ん中には足の裏で踏んでいる子ども、左には踵で潰そうとしている子どもの足が見られる。これは、机の上で造形するだけでは見られない活動であり、設定した場がうまく作用していたと考えられる。



図36 主体の姿

また、この横で活動していたグループは、図37のような「あいらん土」をつくり出していた。

図37は、どれも同じように凸凹した「あいらん土」に見えるが、一つ一つに加えた活動が異なり、「肘で押した肘のあいらん土」「踵で踏んだ踵のあいらん土」「足で踏んだ足のあいらん土」である。また、活動途中には「足の指先で押すとおもしろい形になったよ。」「踵をぎゅっとして捻ると、また違う形になった。」などの声も聞くことができた。これは、図36の子どもの活動が広がり、その活動を試す中でイメージを膨らませ、「自分なりに活動したいことを見つけると共にその実現に向けて楽しみながら試行錯誤する」引き出した主体の姿であったと考えられる。



図37 あいらん土

3. 2. 「協働」の姿

図38は、図36と同じグループで活動している様子である。図中右の子どもは、創造的に活動することが苦手な子どもである。しかし、本実践の中では手を止め、自分のしたいことを見つけられず迷うと

いう姿がなく、活動を続けることができていた。



図38 協働の姿

また、グループ内の他の子どもが思いついた活動を見て、「それどうやったん?」と尋ね、真似をして同じ表現を試してみるという姿が見られた。

さらに、ある子どもが、指で粘土の表面をなぞって、模様をつけているのを見て、同じように試す姿が見られた。そこから、自身に加える操作によってできていく形(模様)のおもしろさに気づいたことから、何度も試し、表面に現れる形が次々と変化していくおもしろさや土粘土から指に伝わる感触を味わっている様子も見られた(図39)。

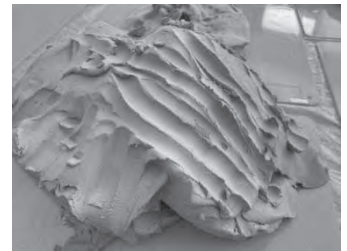


図39 指でなぞることのできた模様のあるあいらん土

このような活動の過程を経て、図40の「あいらん土」がつくり上げられていた。一つ一つになっている部分には全て異なる活動の軌跡が残されているが、全体としての形態にはまとまりがある。それは、「他者と互いのもつイメージに関する言語を介する対話や、他者の活動やその成果物を見ることによる言語を介さない対話」が行われた結果であると考えられる。活動の形態を柔軟に変化させることのできる場であったことや、他者の表現が常に目に入る空間であったことが、効果的に働いた結果であると考えられる。

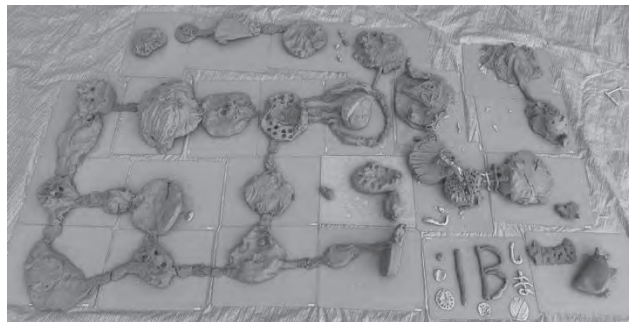


図40 あいらん土2

3. 3. 「活用」の姿

図41は、あいらん土に指を何度も押し込み、模様をつくっている様子である。この子どもが、2回目の

「あいらん土」以前につくったものが図42である。図42のあいらん土の中央下部にも指を押し付けることでつくった模様が確認できる。さらにその前、土粘土に触れる活動（「土ねん土となかよし」）をした時、残したものが図43である。図43の様子は、爪を立てて指を押し当てた活動によるものであることから、図41・42とは少し異なる。

しかし、指を押し付けることで模様をつくっていくという手法は共通している。図43から図42への変化は、他者からの影響も考えられるが、この子どもが素材と関わる

中で可塑性などの土粘土がもつ特質への理解を深め、さらに獲得した知識を活用し新たな表現を求めた結果であるともいえる。また、図42ではこの表現が小さかったことに対して、図41では広範囲におよんでいることから、土粘土に指を押し込むことによって自身に伝わる感覚やできる形のおもしろさに気づき、改めてその表現のよさを実感していることも読み取ることができる。

つまり、自己、対象、他者との対話が繰り返される中でもたらされた自分にとって価値や意味のある表現や活動を生み出したという実感が、土粘土の特質などへの深い理解や技能の獲得を促し、自分のもつイメージの実現に向けて活用する姿となって表れたのである。また、この「活用の姿」は、「きょうの」あいらん土」と同じ活動を2度繰り返したことによって、自分なりの表現を多様に見直すと共に、その表現をよ



図41 指を何度も押し込む様子

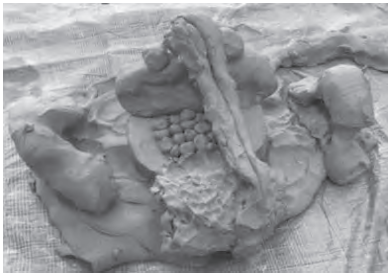


図42 図7の子どもがつくった1度目のあいらん土

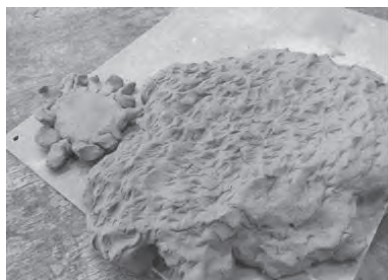


図43 土粘土となかよしにおける活動の跡

り深く追究しようとする中で生まれた姿であるともいえる。

3. 4. 「活用」の姿

図44は、1度目のあいらん土で見られた表現である。このあいらん土は2人の子どもで活動を展開しており、「火山島」をイメージしていたようだ。上部にある紐状のものは、噴火している様子を表しているそうだ。また、このあいらん土をつくっていた子どもに、どのようにしてこのような表現を創り出したのか問うと「紐やおせんべいとか色んなのを積み上げた。」と聞くことができた。

図44の活動をしていた子どもは、2度目のあいらん土でも同じ2人組で活動しており、活動の結果できていたあいらん土は図45である。図45のあいらん土について、1人の子どもは以下のように活動を振り返っていた。

ぼくは、Kさんとつなげた火山島をつくりました。どうして好きかというと、鳥などもつくって、火山の噴火している場所のマグマなどもつくっていて、川などもあって、ヘリコプターなどもあって、鳥も飛んでいて、水の上のようなものだからです。

上記の振り返りから、2度目も火山島をイメージして活動していたことがわかる。図44では、土粘土のかたまりを重ね、上の部分に紐を重ねるだけのシンプルな表現であったのに対し、図45では、右側には土粘土の表面に指を押し当て何度も滑らせることでつくった水が流れているような表現や、真ん中や左側には紐や団子を様々な方向に向けて複雑に積み重ねられている表現が見られる。図45では、より複雑な活動が加えられていることから、図44の活動からさらに火山島に向けた表現への思いを強め、挑戦していたことがわかる。これは、「活用の姿」においてめざしていた「自分なりに活動したいことへの思いを強めたり、考え直したり」した結果であると考えられる。

また、図44や図45は、子どもが撮影したものである。図45を撮影した子どもは、他にも違う方向から



図44 1度目のあいらん土



図45 2度目のあいらん土

撮影し(図46)、「どうして好きかという、反対側もおもしろくて、いっぱいつくり込まれているからです。」と振り返っていた。



図46 上から撮影したあいらん土

作品(または活動)のあらゆるところによさを感じていることや「つくり込む」という言葉をつかっていたことから、細部にまでこだわりをもって活動していたことだけでなく、自他の活動のよさを実感しながら活動できていたことを読み取ることができる。

さらに、図46以外にも上からや遠くから(図47)も撮影したものもあり、この行動は、自分の表現を多様に見直し、「自分にとっての意味や価値をつくり出している」ことの表れであると考えられる。

図47の撮影時には、画面越しに作品を見ながら少しずつ後ずさりし、慎重に写り方を調整する姿が見られた。遠くから作品を見ていることから、ここでは、自分がつくり出した細かな表現や活動よりむしろ場の変化を感じ取っていることが明らかに認められる。図47を見てみると、まるで海の中にあいらん土がぼっかり浮かんでいるようである。これを撮影した子どもは、ブルーシートの海の中に、あいらん土が出現した“空間”を楽しんでいるのである。一面平らであった青い空間に、自分や他者が活動することによって生み出された場の変化を感じ取ったことによる写真であると考えられる。



図47 遠くから撮影したあいらん土

4. 成果と課題

本実践において、授業が進むにつれ、「(土粘土を)もっと欲しい。」という声が子どもからたくさんあがった。第一次までは、1人当たりの粘土の量は限定されていたことから、「もっとたくさん自由に使いたい。」という思いを強めていたようであった。そのような子どもが、土粘土の山と出合った時、「いっぱいある。」「いくつ使ってもいいん。」とうれしそうの様子を見せた。この時点で、土粘土は150kgで単純に計算すると、1人当たり5kgの土粘土があった。しかし、それでも土粘土はすぐになくなり、予備で用意していた土粘土30kgを出すほどであった。「次(第三次)までに、もっ

と土粘土用意してほしい。」という子どもからの要望もあった。4月当初の粘土遊びでは、生き物や食べ物といった細かな表現をして楽しむ傾向が見られたが、本実践では大量の土粘土を欲し、活動では手だけでなく、肘や足なども使い始め、身体全身の感覚を働かせて土粘土に関わる姿が見られたのである。さらに、自然発生的に土粘土の表現に関する会話が生まれ、協働的に活動する姿が見られただけでなく、自分なりにイメージする「あいらん土」に向けて手を止めることなく活動し続ける姿も見られた。

上記の姿から、本研究において行った場や素材、表現などとの出会いといった間接的な手立てが、自他の表現のよさや、自身のもつ表現への欲求に気づき、創造的に活動することへの効果があったと考えられる。また、この効果が見られたのは、本実践の支援や手立てが子どもたちの実態を考慮した上のものであったことも大きかった。

一方、表現や活動の鑑賞を十分に行えなかったことが課題であった。自身の活動結果を撮影し、その振り返りを録音したものを共有するといった活動は後日には設定しているが、その時、その時間を感じたことを、実物を見ながら共有することは、やはり価値あるものだと考える。図画工作科では、個で没頭し活動する姿も価値ある姿であるし、もちろん大切にしたい。しかし、価値ある表現を生み出す他者が周りにいるといった環境の中で活動していることから、やはりそれぞれの子どもたちの表現や活動を広げたり深めたりするためには、他者に目を向けることも重要である。

今後の課題として、他者の活動や表現を見たくなったり、よさを感じたりすることから、子ども自身が必然性を感じながら共有(鑑賞)するための環境の在り方を模索していきたい。

参考文献

- (1) 神林恒道 ふじえみつる 監修(2018)「美術教育ハンドブック」, 三元社
- (2) 永守基樹(2015)「[21世紀型スキル]と美術教育の時間—教育課程構想への美術教育の対応」『教育美術』第76巻 第7号(第877号)p.34-37, 公益財団法人教育美術振興会
- (3) 阿部宏行(2009)「子どもの発達観から子どもの学びと指導のあり方を再考する」『美術科教育学会誌 30』第50号 p.27-38, 美術科教育学会
- (4) 中川織江(2005)「粘土遊びの心理学 ヒトがつくる、チンパンジーがこねる」, 三元社風間書房
- (5) 真宮美奈子, 竹井史(2018)「『ねんど場』における遊びの様相とその援助—保育教材としての土素材による子どもの学びに着目して—」『美術教育学研究』第50号 p.329-336, 大学美術教育学会